

LA FORMACIÓN *IN SITU* UNA EXPERIENCIA EN FORMACIÓN INICIAL PARA DOCENTES DE ESCUELAS MULTIGRADO

José Javier Martínez Ramos
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 241
jamusgo@hotmail.com

Resumen

La educación en escuelas multigrado presenta características muy particulares a consecuencia de las condiciones de precariedad y marginación de los contextos donde realiza su labor, y por las implicaciones que derivan e inciden dificultando el trabajo docente. Sin embargo, hasta el momento no se le ha concebido como un tipo de servicio educativo que requiere formación docente especializada. Lo que a continuación se presenta, constituye un primer intento por sistematizar el conocimiento experiencial que las y los estudiantes de la Licenciatura en Educación Multigrado (LEM), de la Universidad Pedagógica Nacional, han construido en torno al currículo diseñado como alternativa para la formación de docentes multigrado. La investigación resulta relevante en cuanto la licenciatura de nueva creación, se sustenta en un modelo curricular innovador, que permite transitar de la "teoría a la práctica y de ésta a la teoría", en una espiral de conocimiento ascendente,

*proceso dialéctico que propone aprovechar las aulas multigrado como espacios de formación *in situ*. Pero también por su intencionalidad, pues se pretende dilucidar desde la subjetividad, cuál es la visión de los estudiantes sobre el acompañamiento de las y los profesores de las escuelas de práctica, y además el compromiso social que la experiencia práctica ha despertado en ellos, como agentes de transformación de las realidades que se viven en las comunidades donde realizan su estancia de formación situada. La investigación es de corte cualitativo, y pretende, a partir de las narrativas de los estudiantes, identificar los saberes adquiridos desde el hacer de la experiencia en contextos rurales.*

Palabras clave:

Conocimiento experiencial. Acompañamiento académico. Compromiso social

1. Introducción

El programa de Licenciatura en Educación Multigrado de reciente creación, es una iniciativa que representa un giro importante en cuanto a la formación de profesionales de la educación que históricamente ha realizado la Universidad Pedagógica Nacional.

El diseño curricular de la Licenciatura representa una propuesta innovadora que se caracteriza, en primer lugar, por estar pensada para impartirse en municipios fuera de los grandes centros urbanos, condición que le genera un alto compromiso social, pues implica convocar a jóvenes de origen rural y crear en ellos, conciencia de la importancia del docente multigrado para desarrollo comunitario. En segundo, busca impulsar un modelo de formación sustentado en la experiencia que poseen los maestros en servicio de escuelas multigrado, para que los estudiantes, desde el inicio de la carrera, accedan a la práctica de manera progresiva, de tal manera que una parte importante del currículum lo cursan en el aula multigrado, donde cuentan con el acompañamiento de profesores experimentados.

El propósito es analizar la experiencia que la modalidad *in situ* ha generado en los estudiantes, con el fin de entender su valoración en cuanto al conocimiento experiencial adquirido; el significado que encuentran en el acompañamiento y los niveles de conciencia o compromiso social que resultan de los contenidos disciplinarios, muy sensibles a la problemática que aqueja generalmente a sectores de alta marginación y desigualdad social. Es necesario mencionar que esta licenciatura es única a nivel latinoamericano

en su diseño, y es puesta en operación a nivel nacional solo en el estado de San Luis Potosí, municipio de Tierra Nueva, por lo que se implementa como una prueba piloto, de ahí la importancia de dar seguimiento a su operación.

Los relatos que en diferentes momentos fueron recuperados, permitieron comprender desde la subjetividad, el problema que se puede enunciar de la siguiente manera: ¿Cuál es la percepción que genera esta nueva experiencia de formación, y el valor del acompañamiento en la formación *in situ* de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Multigrado, para el fortalecimiento de la educación en espacios comunitarios?

Los cuestionamientos que guían el estudio refieren a: ¿Cuál es el conocimiento experiencial que las y los estudiantes de la Licenciatura en Educación Multigrado, de la Universidad Pedagógica Nacional han construido en torno al currículo? ¿Cómo perciben los estudiantes de la Licenciatura en Educación Multigrado, de la Universidad Pedagógica Nacional el acompañamiento de las y los profesores de las escuelas de práctica? ¿Qué nivel de compromiso social se ha alcanzado a partir de la experiencia práctica, como agentes de transformación de las realidades que se viven en las comunidades donde realizan su estancia de formación *in situ*?

2. El Conocimiento experiencial

La noción de experiencia ha tomado relevancia a partir de recuperarla como una vía de formación para los estudiantes que se inician en el ejercicio de la docencia, derivado de ello, el acompañamiento se plantea como una alternativa de formación para evitar esa ruptura brusca que plantea la condición de estudiante y la transición hacia la inserción a la docencia.

Como señala Contreras (2010), es preciso aclarar lo que se entiende por experiencia; el concepto generalmente remite a la acumulación de sucesos vividos; pero una experiencia como tal, solo ocurre cuando ese suceso vivido toca significativamente la interioridad del individuo, de tal manera que se experimenta a sí mismo, transforma su subjetividad y genera un significado personal para lo vivido.

En palabras de Larrosa (2014, p. 88) cuando se refiere a los principios de Alteridad, exterioridad o alienación, afirma:

Para empezar, podríamos decir que la experiencia es "eso

que me pasa". No lo que pasa, sino "eso que me pasa". Analicemos en primer lugar ese eso. La experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y "algo que no soy yo" significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, es algo que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad.

En este sentido, la experiencia como concepto permite sustentar el supuesto teórico de que la experiencia genera saber y este a su vez genera formación, y transformación de saberes mediante una relación dialéctica que sustenta que todo conocimiento que surge de la práctica debe volver a ella para generar más teoría, de ahí la importancia de la experiencia, vista como el proceso mediante el cual los estudiantes se inician en la profesión y que resulta favorecedor para hacer frente a la realidad educativa siempre cambiante. Por esta razón, resulta fundamental el conocimiento experiencial, entendido como aquel que transforma la subjetividad del estudiante y genera un significado personal para lo vivido en sus estancias en el aula multigrado y el contacto con la comunidad.

Aunque para los propósitos de este estudio se utilizan los términos, asesoría y acompañamiento, siempre es útil recuperar la definición que Ariza Ordoñez y Ocampo Villegas (2005) hacen sobre la tutoría, de la que afirman: es una acción ligada íntimamente al concepto de experiencia por la relación entre personas, donde una de ellas cuenta con "cierta experticia en determinada área". Para este caso, resulta de utilidad, pues interesa indagar el conocimiento generado a partir de la experiencia, por lo que en primera instancia se espera caracterizarla.

2.1 La comunidad y lo comunitario

Otro de los elementos teóricos de relevancia para la investigación, resulta de la necesidad de comprender los niveles de conciencia logrados por los estudiantes a su paso por las aulas universitarias, en íntima relación con la inserción directa en las escuelas multigrado y su contacto cada vez más permanente con comunidades altamente vulnerables en razón de su pobreza y marginación.

Desde el propio plan de estudios se plantea que la gran mayoría de los estudiantes multigrado viven en pequeñas comunidades o tienen relaciones y origen con la vida comunitaria. Que las escuelas multigrado están ubicadas en comunidades, o en poblaciones donde se requiere impulsar lo comunitario, y, por tanto, si se quiere apoyar el proyecto de la comunidad se debe orientar la educación hacia el fortalecimiento de lo comunitario. Es decir: las escuelas multigrado trabajan principalmente con sujetos que resisten a la dominación colonial-capitalista de tipo etnocida. Por lo que el compromiso es evitar todo aquello que ignora o desvaloriza a la comunidad y a lo comunitario.

Al respecto, Thomas G. Sanders, citado por Paulo Freire en "La educación como práctica de la libertad" (1965) afirma que concienciación:

significa un despertar de la conciencia, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora (P.14).

Paulo Freire (1965) por su parte, propone una educación capaz de coadyuvar a la organización reflexiva del pensamiento. Una educación que proporcione las herramientas que permitan superar la "conciencia mágica o ingenua" de la realidad y adquirir una conciencia crítica, que el mismo Freire ve como un proceso que va, de la conciencia mágica o ingenua en la que el oprimido no se reconoce como tal y que acepta la realidad tal como se le presenta, sin cuestionarla. A otra que denomina conciencia transitiva y es cuando empieza a tomar conciencia de su situación y de las causas, pero no logra una visión crítica, ni una acción coherente. Para finalmente, arribar a la conciencia crítica que se manifiesta cuando se logra la comprensión profunda de la realidad y se realizan acciones para transformarla. (p. 101).

Este proceso de toma de conciencia señala Freire, se presenta en dos dimensiones: la primera, en la que la concientización debe verse como un proceso disciplinado e intencional de acción y educación, y la segunda, debe entenderse como un proceso continuo que implica una praxis, en el sentido de la relación dialéctica entre

acción y reflexión. Este planteamiento propone una acción que reflexiona críticamente y una reflexión crítica moldeada por la práctica y validada en ella.

2. 2. La narrativa como método para comprender la realidad

El método la investigación se sustenta en el enfoque biográfico narrativo, de acuerdo con Bolívar (2002) este tipo de investigación visto como un enfoque y no solo como método, permite centrar en el sujeto la comprensión de la realidad. Por lo tanto, si lo que se pretende es investigar el conocimiento experiencial generado en el acompañamiento de docentes en escuelas multigrado, se considera pertinente recuperar las narrativas de los diez estudiantes que en la actualidad cursan el tercer semestre de su proceso formativo. Se recurrió al análisis de contenido de los relatos, lo que implicó la recuperación de procedimientos analíticos para la sistematización del dato, con el propósito de lograr la interpretación de significados y ya desde un ángulo teórico, hacer preguntas al texto.



La experiencia de los estudiantes desde Larrosa (2014), implica el encuentro de algo inesperado, ajeno, que supone un choque de lo que se es con lo que no se conocía; un elemento exterior. Los relatos de los estudiantes narran precisamente esas realidades que hoy les dicen algo, que refieren a una serie de vivencias que antes

de su ingreso a la práctica no se hacían evidentes. Se puede afirmar, con base en las referencias aportadas por los estudiantes, que la realidad que se muestra en el aula tiene ahora un correlato en la vida cotidiana. Esa dicotomía generada por el tránsito de la teoría a la práctica, presentada como dos realidades distintas en la formación tradicional tiende a desaparecer, y aún más, de los relatos, producto de esas pequeñas reflexiones sobre su estancia en la LEM, se destacan las siguientes afirmaciones:

2.2.1. Compromiso social o territorialidad

Lo que se observa en los párrafos que a continuación se exponen, es un sentir de los estudiantes que apunta en dirección de un mayor compromiso social. Ya no es únicamente solidaridad, identificación o el simple compromiso laboral con la comunidad, se está hablando de amor a la comunidad, de sentir y sentirse uno más de sus integrantes, es identificarse con sus problemas, es participar en su solución, en ese “se nos hace más real la relación con las materias”, se evidencia la comunidad como el eje en torno al cual gira el aprendizaje, lo que se aprende en el aula ya no es ajeno a lo que se vive en la comunidad, es poner la escuela al servicio de la comunidad. Cuando esto se logra ya estamos hablando de conciencia crítica, desde el planteamiento de Freire.

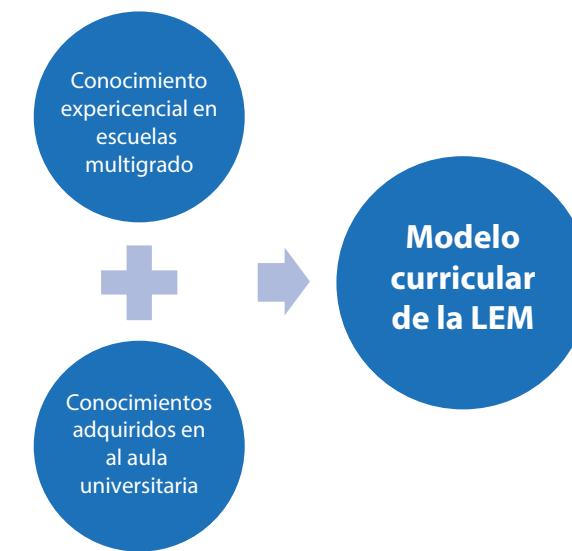
“El trabajo colectivo en la comunidad representa la participación de todos con el objetivo de lograr un bien para todos y en especial a todos los Niños y Niñas” (E9-LEGT).

“Para mí es mejor ya que el convivir en un salón con alumnos de diferentes edades y conocimientos, todos aprendemos de todos; nosotros como practicantes conocemos más el contexto de la comunidad y a veces nos creemos parte de ella y se nos hace más real la relación de materias” (E1-APO)

“Para mí no hubo mucha impresión porque nosotras pertenecemos a una comunidad, estoy a gusto en la escuela porque me he relacionado con los maestros, te juntan, hacen dialogo e igual los niños, madres de familia te saludan. También considero que una escuela multigrado representa unidad, generosidad, compañerismo, humildad y buenos valores de esta comunidad” (E2- LCLL)

Lo que aquí observamos es que el modelo curricular de la LEM está logrando fortalecer la vinculación entre los conocimientos ad-

quiridos en el aula universitaria y los problemas que la práctica en escuelas multigrado plantea; Si bien es cierto que en su inicio es una etapa que entraña dudas, incertidumbres, desaciertos, también queda claro que en el transcurso genera múltiples aprendizajes relacionados con la comprensión del contexto.



Lo anterior también es explicable desde el enfoque de la territorialidad, enfoque que desde hace años algunos autores como Jaume Carbonell (2018), vienen utilizando para explicar este fenómeno, para este, hablar de territorio, es hablar de espacio comunitario, donde el aula, la escuela y el estudiante están inmersos, por lo que “no hay más que abrir puertas y ventanas para que penetre la cultura del territorio”. Desde esta perspectiva, la escuela graduada ha entrado en crisis, por lo que la tendencia es romper con los tiempos rígidos y fragmentados de la escuela tradicional. Es así, que las experiencias de aprendizaje in situ y otras prácticas comunitarias similares apuntan en esta dirección, activando procesos formativos, de sensibilización e intervención social.

2.2.2. La llegada a la escuela multigrado

En los párrafos siguientes se manifiesta lo que Larrosa (2014) denomina el principio de la interioridad, “El hacer experiencia” implica que las vivencias producto de su estancia en escuelas multigrado

tienen un efecto importante para el estudiante. Lo anterior implica que lo que pasa no es lo relevante, el hecho, el acontecimiento, no representa en si “la experiencia”, lo que “me pasa”, eso que cambia en mi interior, eso que me transforma, que me hace sentir otro a partir de la reflexión de lo vivido, eso es la experiencia; de ahí que la experiencia es propia a cada sujeto que la vive. Luego entonces, la experiencia es el producto del cómo se expresa en nuestra subjetividad lo vivido, el acontecimiento, lo que pasa en la exterioridad.

“Mi impresión al llegar a la escuela multigrado fue que no sabía cómo era que se trabajaba en una escuela así, al principio fue confuso ya que con la maestra que estaba utilizaba el pizarrón dividido a la mitad y en cada lado ponía el trabajo para primero y en otro para segundo, pero conforme fue avanzando el ciclo fue cambiando el trabajo del docente. (E3-FMVM).

Los acontecimientos vividos también generaron prácticas reflexivas que muestran una intención de moverse del lugar común, de romper con lo cotidiano, con la normalidad, de ahí que la experiencia sea subjetiva. Los ámbitos que la experiencia toca son diversos y tienen que ver con acontecimientos en ámbitos relacionados con la didáctica, la gestión y lo comunitario.

En el texto citado de Larrosa, también hace alusión al principio de singularidad, es decir, nos damos cuenta que las experiencias, aunque similares, se interiorizan de diferente forma y generan un efecto distinto en cada estudiante. Entonces la experiencia como tal, no es algo que se pueda generalizar, pues ante un mismo acontecimiento cada quien tiene su propia lectura como producto de la subjetividad que construye cada estudiante. Luego entonces, caracterizar la experiencia es rescatar lo irrepetible de las vivencias, aún en acontecimientos similares e incluso iguales.

“Los maestros multigrado se preocupan más por el contexto de la comunidad y se interesan más en los niños, el conocimiento pedagógico, el entendimiento sobre su organización, gestión y método de enseñanza, leer y comprender más a los niños y docentes” (E1-APO)

2.2.3. Las necesidades de acompañamiento en la formación inicial
Los relatos que se presentan en seguida, coinciden en señalar la impresión y la necesidad de acompañamiento de docentes con experiencia en multigrado, partir de identificar aquello que ha “evolu-

cionado y cambiado”, el “eso que me pasa” que va transformando a partir de la reflexión sobre lo acontecido, aquello que implica el encuentro de algo inesperado, ajeno, que supone un choque de lo que se es, con lo que no se conocía; un elemento exterior que se hace patente en cada uno de los relatos. Larrosa, enuncia este principio de la relación entre la exterioridad e interioridad.

Es decir, como recuerdan los estudiantes, eso que les paso en su año y medio de prácticas y cómo hoy lo reflexionan a partir de la utilidad que representa para su futuro trabajo en la escuela multigrado. Lo que han experimentado en cada acontecimiento, hace que el acompañamiento esté siempre presente, a partir de su incorporación a una trayectoria de formación.

“Durante el tiempo que he estado asistiendo a practicar a esta escuela, mi percepción del trabajo multigrado ha ido evolucionando y cambiando, ya que anteriormente creía que solo tenía que ver con la escuela, ahora logro percibir un panorama más amplio de lo que implica este trabajo, por ejemplo, ahora sé que formar vínculos con la comunidad es primordial para el desempeño docente en la comunidad, también que los docentes son un apoyo para la comunidad ya que ayudan al mejoramiento de la misma” (E4-DGLR).

“Los docentes que acompañan nuestra formación se sienten apoyados al tener una practicante con ellos, nos han considerado para ayudar a algunos niños que aún no leen o que son más lentos para trabajar. Los niños se han sentido bien con nosotros y formado vínculos. También he comprendido cómo se desarrolla el trabajo en un aula multigrado, considero que si ha tenido impacto en el aula y en los alumnos” (E11-SLBM).

De la relación que se establece desde el acompañamiento surge un proceso de aprendizaje para el estudiante. De ahí el valor del acompañamiento desde el inicio de los procesos de aprendizaje. Queda de manifiesto que el acontecimiento pasado, es aquello que vincula la experiencia con el hacer de los estudiantes, lo que ellos requieren para transformar y transformarse.

3. Conclusiones

El análisis de los relatos de experiencia, ha permitido identificar la potencialidad del acompañamiento que se genera a partir del dialogo reflexivo entre el o la docente experimentada, con el es-

tudiante que inicia su formación. Esta situación solo se explica a partir de una relación de acompañamiento basada en el valor de la experiencia, se asume que esta relación genera un proceso de aprendizaje *in situ* de gran importancia para el trayecto formativo del estudiante. El acompañamiento entonces, implica pensar en aquellos eventos que hicieron posible valorar la experiencia, para recrearlos en un presente formativo, en el entendido de que el acompañamiento, como ya se dijo, se puede definir como la relación que se establece entre personas, donde una de ellas cuenta con experiencia en determinada área del conocimiento.

Por el lado del compromiso social, la narrativa de los estudiantes nos deja con amplias expectativas en cuanto a uno de los objetivos de la licenciatura que consiste en trabajar en una comunidad, entender a la comunidad y sus intereses; esto implica, como lo menciona el plan de estudios: "saber leer la historia de la comunidad para entender las características que explican el comportamiento de la generación actual, solo así se podrá desarrollar un trabajo docente en el que la comunidad también aprenda, lo cual es el objetivo de la educación comunitaria crítica" (UPN, 2020).

Se considera que los estudiantes en este trayecto que se estudia, han logrado experimentar desde las mismas carencias de la comunidad, su marginación, la falta de oportunidades, sus carencias, pero también sus conflictos y creencias, que es necesario construir una visión integral de ella, pues se pueden pasar muchos años trabajando en una comunidad sin conocerla. Situación que en muchas ocasiones sucede porque los miembros de la comunidad difícilmente los expresan, no los perciben o no los priorizan. En esto radica la importancia de la acción del docente, como un agente con capacidad para intervenir para trasformar la conciencia de las personas que habitan en comunidades en condiciones de alta marginación.

Referencias

Artículo de revista

- Ariza Ordoñez y Ocampo Villegas (2005). *El acompañamiento tutorial como estrategia de formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior*. Revista Universitas Psychologica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/647/64740104.pdf%0D>
- Contreras, J. (2010). *Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una*

visión personal. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24(2), pp. 61-81. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198004>

Carbonell Jaume (2018). *Aula, escuela y territorio: el triángulo necesario para transformar la educación*. Pedagogías del Siglo XXI. Recuperado de: <https://eldiariodelaeducacion.com/pedagogiasxxi/2018/06/06/aula-escuela-y-territorio-el-triangulo-necesario-para-transformar-la-educacion/>

Larrosa. Jorge (2014). *Sobre la experiencia*. Revista Educación y Pedagogía, Universidad de Barcelona. Recuperado de: https://www.academia.edu/52344397/Sobre_la_experiencia_I

Capítulo de libro

López Contreras, Culebro Tello, R. B., & González Fraga, J. D. (2013). *Asesoría Académica para la Atención a la Diversidad: Un enfoque de inclusión en las escuelas multigrado*. Guanajuato: XII Congreso Nacional de Investigación Educativa.

López Contreras. Martínez Ramos y Martínez Guevara (2019). *Narrativas de Tutores de Profesores Noveles: El Valor de la Experiencia en el Acompañamiento para la Formación Continua*. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Reporte Parcial de investigación.

López Contreras. Martínez Ramos y González Fraga (2023). *Relatos de Experiencia sobre el Acompañamiento In Situ en Escuelas Rurales Multigrado*. XVII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Reporte Parcial de investigación.

Libro

Paulo Freire. (1965) *La educación como práctica de la libertad*. Recuperado de: <https://www.drive.google.com/file/d/1z8wa0pabohOKCGHtzj84tTESmGLismD/view>

UPN (2020). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Multigrado*. Universidad Pedagógica Nacional, México.